

Geissler, Gert

Hans Siebert - zur erziehungsgeschichtlichen Spur eines emigrierten politischen Pädagogen

Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 5, S. 781-799



Quellenangabe/ Reference:

Geissler, Gert: Hans Siebert - zur erziehungsgeschichtlichen Spur eines emigrierten politischen Pädagogen - In: Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 5, S. 781-799 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-111092 - DOI: 10.25656/01:11109

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-111092>

<https://doi.org/10.25656/01:11109>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 40 – Heft 5 – September/Oktober 1994

Essay

- 685 EWALD TERHART
SchulKultur. Hintergründe, Formen und Implikationen eines schulpädagogischen Trends

Thema: Verdrängte Pädagogik. Emigration und Remigration in der Erziehungswissenschaft

- 703 HEINZ-ELMAR TENORTH/KLAUS-PETER HORN
Emigration und Remigration in der Erziehungswissenschaft. Einführung in den Themenschwerpunkt
- 707 HILDEGARD FEIDEL-MERTZ/KARL-CHRISTOPH LINGELBACH
Gewaltsame Verdrängung und prekäre Kontinuität. Zur Entwicklung der wissenschaftlichen Pädagogik in Frankfurt am Main vor und nach 1933
- 727 MARTIN KIPP/GISELA MILLER-KIPP
Kontinuierliche Karrieren – diskontinuierliches Denken?
Entwicklungslinien der pädagogischen Wissenschaftsgeschichte am Beispiel der Berufs- und Wirtschaftspädagogik nach 1945
- 745 CHRISTA KERSTING
Erziehungswissenschaft in Hamburg nach 1945. Zum Umgang der Disziplin mit Emigranten
- 765 ULRICH WIEGMANN
Heinrich Deiters – berufliche Ausgrenzung und „erziehungswissenschaftliche Remigration“
- 781 GERT GEISSLER
Hans Siebert – zur erziehungsgeschichtlichen Spur eines emigrierten politischen Pädagogen

Diskussion

- 803 ULRIKE WIEGELMANN
Die Koranschule – eine Alternative zur öffentlichen Grundschule in
einem laizistischen Staat? Ein Fallbeispiel: Die Republik Senegal
- 821 MICHAELA ULICH/DIETER ULICH
Literarische Sozialisation: Wie kann das Lesen von Geschichten zur
Persönlichkeitsentwicklung beitragen?

Besprechungen

- 837 ANDREAS FLITNER
Ludwig Fertig: Vor-Leben. Bekenntnis und Erziehung bei Thomas
Mann
- 839 ANDREAS PAETZ
Burkhard Poste: Schulreform in Sachsen 1918–1923. Eine vergessene
Tradition deutscher Schulgeschichte
- 842 DIETER BAACKE
Lothar Böhnisch/Reinhard Winter: Männliche Sozialisation. Bewälti-
gungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf

Dokumentation

- 847 Pädagogische Neuerscheinungen

Content

Essay

- 685 EWALD TERHART
School Culture. Background, Forms, and Implications
of a School-Pedagogical Trend

Topic: Pedagogics Suppressed, Emigration, and Remigration In Educational Science

- 703 HEINZ-ELMAR TENORTH
Emigration and Remigration In Educational Science –
An introduction
- 707 HILDEGARD FEIDEL-MERTZ/KARL-CHRISTOPH LINGELBACH
Forcible Repression and Precarious Continuity. On the development
of scientific pedagogics in Frankfurt on the Main before and after
1933.
- 727 MARTIN KIPP/GISELA MILLER-KIPP
Continuous Careers – Discontinuous Thinking? Lines of development
in the history of educational science as illustrated by vocational
pedagogics after 1945
- 745 CHRISTA KERSTING
Educational Science In Hamburg After 1945 –
How the discipline dealt with emigrants
- 765 ULRICH WIEGMANN
Heinrich Deiters – Banishment From the Profession and Remigration
- 781 GERT GEISLER
Hans Siebert – An Emigrated Political Pedagogue's Impact On
Education

Discussion

- 803 ULRIKE WIEGELMANN
The Koran School – An Alternative to the Public Elementary School
In a Laical State. The case of the Republic of Senegal
- 821 MICHAELA ULICH/DIETER ULICH
Literary Socialization – How can the reading of stories contribute to
the development of personality

Reviews

837

Documentation

- 847 Recent Pedagogical Publications

Hans Siebert – Zur erziehungsgeschichtlichen Spur eines emigrierten politischen Pädagogen

Zusammenfassung

HANS SIEBERT war als exponierter SED-Funktionär der wirkungsstärkste Vertreter stalinistischer Erziehungsauffassungen in der SBZ und frühen DDR. Die nachstehende biographische Recherche erhellt insbesondere die Entstehungsgeschichte seiner Auffassungen im englischen Exil. Dabei wird den bislang kaum beachteten Erziehungs- und Schulungsunternehmungen der KPD nachgegangen. Es wird deutlich, daß SIEBERT, der besonders eng an sowjetische Vorbilder gebunden war, nur bis in die fünfziger Jahre tatsächlich Einfluß auf die Bildungspolitik hatte und danach in eine Außenseiterposition geriet.

1. Vorbemerkung

Mit HANS SIEBERT kehrte am 27. September 1947 ein KPD-Funktionär aus dem Exil zurück, der sich seit Beginn der dreißiger Jahre wie kaum ein anderer der deutschen Kommunisten kontinuierlich mit Kultur- und insbesondere mit Erziehungsfragen befaßt hatte. Es war deshalb naheliegend, daß nun gerade ihm umgehend die Leitung des Referats Schule und Erziehung in der Abteilung Parteischulung, Kultur und Erziehung beim Zentralsekretariat der SED übertragen wurde. Der Ertrag seiner vorangegangenen und hernach fortgesetzten Studien schlug sich fortan, wie SIEBERT rückblickend schrieb, nicht allein in Veröffentlichungen, sondern auch in „der Mitarbeit beim Aufbau unserer deutschen demokratischen Schule“ (vgl. HS 1, Lebenslauf vom 16. 9. 1960, Bl. 79)¹ nieder.

Als durchsetzungsstarker und eigenständiger Schulpolitiker gewann SIEBERT in der Frühphase von Schule und Erziehungswissenschaft in SBZ und DDR rasch an Einfluß. Er zeigte sich dabei als ein an Schärfe der Polemik und Festigkeit machtsichernder Ideologie in der DDR später nicht mehr überbotener Pädagogikpotentat. Zu den Merkwürdigkeiten früher DDR-Schulgeschichte gehört es, daß sich die kraftvoll gezogene Spur dieses Mannes nach einem jähen Aufstieg in die Sphäre der Macht schon 1950 politisch und nach einem zumindest noch die erziehungswissenschaftliche Kommunikation berührenden Buch über DIESTERWEG 1953 auch pädagogisch rasch wieder verliert.

In den Darstellungen zur Schul- und Pädagogikgeschichte der DDR konnte SIEBERTS Wirken zwar vermerkt, aber in seiner Eigenheit noch nicht erklärt

¹ Biographische Angaben im Text, die nicht weiter nachgewiesen sind, beziehen sich auf diesen Lebenslauf.

werden. Die Umstände und Gründe seines Karrierebruches blieben verborgen und der Werdegang des Pädagogen vor 1947 unbestimmt. Verbunden ist dies alles mit dem in der DDR durch die SED-Führung nachhaltig verdunkelten englischen Exil deutscher Kommunisten. Es soll im folgenden deshalb erstmals untersucht werden, mit welchen geistigen Bestimmungen SIEBERT in das Exil eintrat, wie diese während des Exils geformt wurden und welche Bedeutung sie für Schule und Erziehungswissenschaft in SBZ und DDR gewannen.

2. Schule, pädagogische Studien und politischer Standort bis 1936

Am 20. Juli 1910 in Niedervellmar bei Kassel geboren, wuchs der künftige Parteifunktionär als Sohn eines Landarbeiters und späteren Postschaffners in einfachen Verhältnissen auf. Von 1916 bis 1920 besuchte er die Dorfschule, danach das Realgymnasium II in Kassel, von dem er 1926 in die Oberrealschule II überwechselte. Bereits seit 1929, noch Oberrealschüler, war der junge SIEBERT politisch tätig. Anfangs waren es vor allem die Brüder seines Vaters gewesen, beides Industriearbeiter, die ihn aus dem dörflichen in proletarisches Milieu hatten hineinwachsen lassen. In Kassel nun gewann der Heranwachsende Verbindung zu kommunistischen Jugendlichen und schließlich zu leitenden KPD-Funktionären. Im Arbeiterstudienzirkel der städtischen Volkshochschule beschäftigte er sich mit dem Marxismus-Leninismus. Er organisierte die kommunistische Propaganda unter den Schülern der Höheren Schulen, beteiligte sich zudem bei der Vorbereitung von proletarischen Jugendweihen (HS 5 – Notizen – 25. 11. 1974). Von 1931 bis 1932 leitete er eine Arbeitsgemeinschaft von Studenten über Grundfragen des historischen und dialektischen Materialismus. Mit erheblichem Verwirklichungsdrang, fleißig und beharrlich, strebte er zum Wissen wie zur politischen Funktion.

Am 30.12.1931 empfing der junge Agitator das Mitgliedsbuch der KPD. Deren Bezirksleitung zog ihn zur Erziehungsarbeit im Kommunistischen Jugendverband ebenso heran wie zur Propagandaarbeit in Betrieben und unter Intellektuellen, das insbesondere in Vorbereitung der Wahlen im Jahre 1932. Zunehmend wurden ihm weitere Aufgaben übertragen. Er leitete die Marxistische Arbeiterschule (MASCH) Kassel, hielt Vorträge und instruierte die „Gesellschaft zur Organisierung wissenschaftlicher Studien“ wie den „Bund der Freunde der Sowjetunion“. Im April 1932 trat er in einem Kasseler Arbeiterbezirk in den Schuldienst an einer Volksschule. Umgehend beteiligte er sich an der Veranstaltung von Schulstreiks, wurde an eine Mädchenmittelschule strafversetzt, an der er, längst aus der Kirche ausgetreten, die Ausrichtung einer Weihnachtsfeier verweigerte (ebd.).

Die pädagogische Ausbildung hatte der heranwachsende Parteintellektuelle nach dem Abitur 1930 an der Pädagogischen Akademie Kassel erhalten. Seine 46 Seiten umfassende, mit „Gut“ bewertete Abschlußarbeit für die erste Lehrprüfung stand unter dem Thema „Einige Grundfragen der Sowjetpädagogik“ (HS 2). Der zweiundzwanzigjährige Absolvent wies sich – vor allem im Fundus der Parteiliteratur – als belesen aus, er offenbarte Sprach- und Argumentationsvermögen, auch die Beherrschung der elementaren wissenschaftlichen Arbeitstechniken. Methodisch basierte seine Abhandlung allerdings

vornehmlich darauf, aus Textstellen bei MARX, ENGELS und LENIN zwingend die marxistische und damit zugleich die sowjetische Pädagogik als die einzig uneingeschränkt wissenschaftliche zu deduzieren. Mit diesem Verfahren wurde ihm die authentische sowjetische Pädagogik und Schule zu einem nachrangigen Untersuchungsgegenstand. Nicht die kritische Analyse gesellschaftlicher Wirklichkeit, sondern die ideologisch bestimmte Exegese der marxistischen Klassiker zeichnete sich damit als Grundzug seiner späteren Publikationen bereits ab.

SIEBERT begriff Erziehung als eine gesellschaftliche Erscheinung, die auf der Grundlage der in der UdSSR vergesellschafteten Produktionsmittel zur Entfaltung höchster Individualität führe, zu vollseitig entwickelten, die gesellschaftlichen Prozesse beherrschenden Menschen. Für den preußischen Lehramtskandidaten, der das Land LENINS erst im November 1958 betreten sollte, befand sich die UdSSR zu Beginn der dreißiger Jahre bereits im „Übergang zu einer höheren Phase der kommunistischen Gesellschaft“. Es werde dieser Gesellschaft auch mit der Errichtung der polytechnischen Schule entsprochen. Keine Bedenken trug der Verfasser, die von sowjetischen Pädagogen vollzogene Adaption der amerikanischen Komplex- und Projektmethode durch ein MARX-Zitat („Jeder nach seinen Fähigkeiten, jedem nach seinen Bedürfnissen“) gewissermaßen als Vollzug des kommunistischen Gesellschaftsprinzips in der Schule theoretisch weiter zu stützen (ebd., Bl. 39). Den in der sowjetischen Pädagogik zu Beginn der dreißiger Jahre virulenten Ideen von einer Verschmelzung der Schule mit der Fabrik begegnete er zustimmend. Es gehe die sowjetische Pädagogik vom „einheitlichen Lebensprozeß“ aus, nicht von der „reinen Wissenschaft“, die sofort System erfordere (Bl. 40). Daß die reformpädagogisch inspirierte Frühphase der sowjetischen Pädagogik just im Begriff stand, einen gänzlich anderen Weg gewiesen zu bekommen, war noch kaum abzusehen. Aber der Beobachter registrierte bereits, daß aus der Sowjetunion gerade eben neue Parteibeschlüsse bekannt würden. Diese zielten darauf ab, „der polytechnischen Erziehung eine gründlichere wissenschaftliche Grundlage zu geben und in ihr besonders die allgemeine Bildung weiter auszubauen“ (Bl. 44).

Im Februar 1933 wurde SIEBERT fristlos aus dem Schuldienst entlassen, im April, inzwischen Mitglied der KPD-Bezirksleitung Hessen-Nassau, wegen illegaler parteipolitischer Betätigung verhaftet, zu zwei Jahren Zuchthaus verurteilt, nach Ableistung der Strafe in das Konzentrationslager Lichtenberg bei Torgau gebracht und im August 1935 entlassen. Die Nachstellungen durch die Gestapo und eine neuerliche Verhaftung zwangen ihn zum ständigen Wechsel des Arbeitsortes. Durch Verbindungen zu oppositionellen Kreisen der Bekennenden Kirche fand er Anstellung in Heimen für schwererziehbare Jugendliche und behinderte Kinder in Vollmarstein (Westfalen), Alte Eichen, Hamburg-Altona und zuletzt in Novawes (Potsdam-Babelsberg). Seit 1931 schon hatte er sich, angeregt auch durch Berichte über sowjetische Sozialerziehung, zunehmend für die Erziehung verwahrloster, krimineller und defekter Kinder und Jugendlicher interessiert. Es war ihm wichtig, das aus kleinen eigenen praktischen Studien gewonnene Material während der NS-Zeit unter einem Pseudonym zu publizieren.

3. Pädagogisches und politisches Wirken im englischen Exil

Um sich der anhaltenden Verfolgung zu entziehen, emigrierte der kulturpolitisch und wissenschaftlich ambitionierte Erzieher im September 1936 nach England. Hier gehörte er der kleinen, zu dieser Zeit von JÜRGEN KUCZYNSKI geleiteten Gruppe von kaum mehr als einem Dutzend deutscher Kommunisten an, die unter Verdeckung ihrer Parteizugehörigkeit eine Aufenthaltsgenehmigung hatten erlangen können (LESKE 1983, S. 26).² Mit seinen praktischen pädagogischen Erfahrungen empfahl sich SIEBERT für die erzieherische und organisatorische Arbeit in verschiedenen antifaschistischen, teilweise von der englischen KP gestützten Hilfsorganisationen. Als Sekretär der Erziehungsabteilung des spanischen Flüchtlingskomitees trug er seit dem Frühjahr 1937 die „politisch-erzieherische“ Verantwortung für zunächst etwa 3000 Flüchtlingskinder. Zugleich leitete er bis etwa 1941 Heime für diese Kinder in Worthing, Street und London. Dabei bemühte er sich bei sichtlicher Abneigung gegenüber den „gelernten Pädagogen“, die sich der Jugend verschlossen (SIEBERT 1941), um unkonventionelle Erziehungsmethoden. Diese suchte er vornehmlich im Werk des von ihm „hoch verehrten und geliebten“ MAKARENKO (HUA, Bl. 2),³ zeitweise vielleicht auch bei nichtsowjetischen Pädagogen. Um 1938 besuchte er, zunächst ungünstig beeindruckt, aber von dem Experiment und dem Streitgespräch mit NEILL doch auch angeregt, Summerhill (HS 4, Notizen 1973).

Im August 1940 wurde er Mitbegründer und Sekretär des „Refugee Children's Evacuations Fund“, einer von Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens Großbritanniens und der USA getragenen Hilfsorganisation für deutsche und zunehmend für jüdische Flüchtlingskinder. Die Organisation, für die auch bekannte geistliche Würdenträger zeichneten, unterhielt seit August 1942 aus Spendengeldern eine Schule bei London (HS 23, Schreiben von SIEBERT an LINZ, London, Aug. 1943).⁴ Ungeachtet seiner zahlreichen Funktionen blieb SIEBERT bis 1945 in Erziehungseinrichtungen des antifaschistischen Exils offenbar auch praktisch tätig. Im Zuge der Internierung der deutschen Emigration wurde SIEBERT im Mai 1940 auf die Isle of Man verbracht. Der mit seiner pädagogischen Tätigkeit begründete Einspruch linker englischer Parlamentsabgeordneter bewirkte, daß er noch im Sommer gleichen Jahres als einer der ersten Internierten wieder entlassen wurde. Spätestens seit dieser Zeit war sein

2 Rückblickend bezeichnete er seine Exiltätigkeit ausdrücklich als „illegale Arbeit“. Zu „gewissen Seiten“ dieser Arbeit sei allein KURT HAGER – im Exil maßgeblicher Funktionär der KPD-Organisation in Großbritannien, später Spitzenfunktionär der SED – auskunftsfähig (HS 1, S. 8).

3 Eine mehr als nur flüchtige Beschäftigung SIEBERTS mit MAKARENKO kann nicht angenommen werden. Deutsche Übersetzungen von MAKARENKO-Texten lagen nicht vor, und in England war bis 1941 nur eine Episode aus dem „Pädagogischen Poem“ erschienen (Road to life. Stanley Nott, London). Verbreitet war das Mißverständnis, der 1931 erstmals in Deutschland, 1941 auch vom Freien Deutschen Kulturbund (FDK) in London aufgeführte sowjetische Tonfilm „Der Weg ins Leben“ habe die Erziehungsarbeit MAKARENKOS zum Vorbild.

4 Es handelt sich um die „Theydon bois School“. Hinweise auf die genannte Schule finden sich in jüngeren Untersuchungen zur deutschen Exilpädagogik nur insofern, als sie als eine mögliche Gründung – unzutreffend als „boys school“ – erwähnt wird (FEIDEL-MERTZ 1983, S. 67; 1990). Offensichtlich hat diese Schule aber bestanden (vgl. SIEBERT 1984, S. 383f.).

Wirken unmittelbar durch die propagandistischen, wissenschaftlichen und erzieherischen Unternehmungen des Freien Deutschen Kulturbundes (FDK) bestimmt. Der Bund, im Dezember 1938 in London gegründet, von den sozialdemokratischen Flüchtlingen weitgehend ignoriert (vgl. RÖDER 1968, S. 87), entwickelte sich ab 1940 zur größten anti-nationalsozialistischen deutschen Flüchtlingsorganisation in Großbritannien (ebd., S. 85; Exil 1980, S. 197–276). Er ermöglichte es vor allem Schriftstellern, Künstlern und Wissenschaftlern, weiter zu kommunizieren und die Erfahrung des Nationalsozialismus zu verarbeiten. Dabei suchten insbesondere die kommunistischen Intellektuellen, die etwa 20 Prozent der Mitglieder ausmachten (LESKE 1983, S. 104) und zumeist bürgerlich-jüdischer Herkunft waren, das kritische Nachdenken über deutsche Geschichte und Kulturtradition anzuregen.

SIEBERT gehörte seit 1940 dem Landesvorstand des FDK an. Er war Sekretär der dem Bund angeschlossenen Organisation antifaschistischer deutscher Flüchtlingskinder, wirkte weiterhin als Vorsitzender der deutschen Sektion des Flüchtlingslehrerverbandes bei der „National Union of Teachers“ und als Sekretär des Komitees emigrierter antifaschistischer Wissenschaftler in der „Association of Scientific Workers“ (vgl. auch SIEBERT 1974, S. 383/384).⁵ Zugleich betätigte er sich schon seit der Vorkriegszeit in der Wissenschaftler-Sektion des FDK. Als die in Paris bestehende Freie Deutsche Hochschule 1940 durch die Kriegsereignisse geschlossen werden mußte, nahm diese Sektion die Nachfolge auf. Die Freie Deutsche Hochschule (FDH) London, offiziell eröffnet am 23. Juli 1942, konstituierte sich seit 1940 unter maßgeblicher Beteiligung SIEBERTS, der auch Sekretär der Hochschule wurde. Nicht zuletzt dürften es auch seine organisatorischen Erfahrungen bei der Leitung der MASCH gewesen sein, die ihn für diese Aufgabe prädestinierten. Die Hochschule, an der namhafte deutsche und britische Akademiker wirkten, entfaltete eine umfangreiche Vortragstätigkeit (vgl. Exil 1980, S. 237–239; ADAM 1986, S. 146–152), an der auch SIEBERT beteiligt war. Die Materialgrundlage für seine Arbeiten gewann er vornehmlich durch Studien im Britischen Museum. Seit Oktober 1942 verheiratet, dürfte er manche Anregung auch seiner Frau, Malerin und Kulturfunktionärin der englischen KP, empfangen haben.

4. *Geschichtsbild und Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Erziehung*

Als Mitglied der britisch-sowjetischen Gesellschaft in Verbindung zur sowjetischen Botschaft und zu sowjetischen Pädagogen, orientierte sich SIEBERT auch in der Exilzeit weiter an der inzwischen der Dogmatisierung unterworfenen sowjetischen Pädagogik.⁶ Damit bereitete sich die Tilgung reformpädagogi-

⁵ Bisherige Spezialuntersuchungen (ebd., S. 124) haben diese Organisationen übersehen und so pädagogische und erziehungspolitische Überlegungen im englischen Exil vornehmlich auf die jenseits des Einflusses von Kommunisten stehenden Vereinigungen beziehen können.

⁶ SIEBERT berichtete später über den Vortrag einer sowjetischen Pädagogin in London, die über die mit dem Schuljahr 1943/44 in der UdSSR teilweise wieder eingeführte Koedukation sprach. Die reaktionären, älteren englischen Lehrer hätten daraufhin gejubelt, die jungen, kommuni-

scher Ideen in seinen Schul- und Erziehungsvorstellungen vor. Vornehmlich aber beschäftigte er sich, aufgrund seiner jugendpsychologischen Studien und der Beschäftigung mit PAWLOW unter den Exilanten auch als Psychologe geltend (HS 844, Schreiben von BRASCH, Juni 1942), mit dem nationalsozialistischen Erziehungssystem und mit deutscher Geschichte und Kultur.⁷ Im kommunistischen Exil und später unter den Schulfunktionären der SED wie unter den Erziehungswissenschaftlern der DDR war er der einzige, der sich, durch die Umstände begünstigt, vor Kriegsende eingehend mit nationalsozialistischer Erziehung befaßte.

Politisch geleitet war diese Beschäftigung von der Auseinandersetzung mit den in der britischen Öffentlichkeit und Politik seit 1940 einflußreichen Auffassungen von Lord ROBERT VANSITTART. Dieser identifizierte das deutsche Volk mit dem Nationalsozialismus und sprach es kollektiv schuldig. VANSITTART reduzierte deutsche Geschichte und Kultur weitgehend auf eine dem Nationalcharakter der „Hunnen“ geschuldete Genese von Militarismus, mit der Hitlerdeutschland als direkte Fortsetzung Preußens erschien. Mit Blick auf einen „harten Frieden“ gab er einer künftigen Selbsterziehung und Selbstbestimmung der Deutschen keinen Raum. Deutsche Emigranten und englische Gewerkschaftler, Labour Politiker und linksliberale Intellektuelle hingegen vertraten eine ausdrückliche Gegenposition. Sie verwiesen auf den deutschen Widerstand gegen das Hitlerregime und sprachen die „Großindustriellen, Junker und Militaristen“ schuldig (vgl. HEINEMANN 1981, S. 107).

Im Einklang mit dieser Position und den Bestrebungen der FDH⁸ argumentierte auch SIEBERT gegen die Thesen VANSITTARTS. So verwies er auf den Umstand, daß noch kurz vor Errichtung der Nazidiktatur weniger als ein Prozent der deutschen Jugend der HJ angehört habe (HS 247, Fascist Education

stischen, „bitter enttäuscht“ geschwiegen. Seine nachträgliche Argumentation war, die Entwicklung in der UdSSR scheine nur reaktionär, tatsächlich aber sei sie mit einer viel höheren Gesellschaftsform und deren riesigen Erfahrungsmaterial verbunden, bedeute deshalb das Ergebnis eines ganz großen Fortschritts (BBF/A, 7/151, 24.–26. 11. 1949, S. 36).

7 In seinem Publikationsverzeichnis (vgl. HUA) gibt SIEBERT mehrere unveröffentlicht gebliebene – im Nachlaß nicht befindliche – Vorträge an: Das Schulwesen in der Spanischen Republik (Konferenz britisch-deutscher Lehrer, London 1942); Die Ursachen der Eroberung der deutschen Jugend durch die Nazis (Tagung der FDJ, London 1942); Die Veränderungen in den Lehrplänen und Lehrbüchern der Nazi-Schulen (Lehrerkonferenz, London 1943); Die Faschisierung der deutschen Wissenschaft (Vorträge auf Konferenzen englischer Wissenschaftler 1943); Haben die Nazis eine Philosophie? (Vortrag an der FDH, London 1943/44 – im Nachlaß vorh.); Die soziale und psychologische Situation der deutschen Familie, der Kinder und Jugend (Vortragsreihe für emigrierte Sozialarbeiter, London 1944); Marxismus und Kultur, Bürgerlicher und sozialistischer Humanismus (Vorlesungen in der Wissenschaftlersektion des FDK, London Winter 1944/45); Über Kultur und Erziehungsarbeit der Arbeiterpartei (Vortrag im FDK, London 1944); Die Grundlagen und der Charakter der freien deutschen Kultur (Vortrag auf der Kulturtagung des FDK, London Januar 1944); Die wehrpsychologischen Methoden des deutschen Faschismus (Gastvorlesungen an den Universitäten London, Birmingham, Oxford, Cambridge, Manchester, Swansea 1944/45); Die demokratische Erziehung der deutschen Jugend (ebd. 1945); Das Nazi-System der Erziehung und der Kampf um die Demokratisierung des deutschen Erziehungswesens (Vorträge auf Konferenzen englischer Lehrer 1944/45).

8 Im Jahre 1942 veranstaltete die FDH in englischer Sprache eine Vortragsreihe über den politischen Widerstand in Deutschland (vgl. Exil, S. 238).

(Oxford), Bl. 34)⁹, daß diese Jugend nicht weniger normal gewesen wäre „as the youth of any other country“ (SIEBERT 1942, S. 3). Regierungspolitischen Auffassungen (HEINEMANN 1981, S. 109), daß die deutsche Jugend für die Erneuerung Deutschlands verloren, daß diese Jugend entmenslicht und unverbesserlich sei, nicht wieder in ein zivilisiertes Leben zurückfinden würde, trat er entgegen, nicht zuletzt mit dem Verweis auf die soziale Reintegration von Verwahrlosten in den Kommunen MAKARENKOS (SIEBERT 1941).

Vorwiegend positiv bezog sich SIEBERT auf die deutschen Schulreformansätze der zwanziger Jahre. In seinem späteren größeren Vortrag über „The Nazi System of Education“ griff er 1942 auf die Weimarer Verfassung und ihre erziehungsrelevanten Artikel zurück. Zwar sei „only elementary school 1922 really reformed“ (HS 247, The Nazi System of Education, 14. Nov. 1942)¹⁰, aber es habe mit den Versuchsschulen, den Volkshochschulen, den weltlichen Schulen und jenseits der Schule mit den verschiedenen Gruppierungen der Jugendbewegung ein vielgestaltiges antinazistisches pädagogisches Leben gegeben, das vor allem von sozialdemokratischen Erziehungsideen bestimmt gewesen sei. Leider habe diese auf die Eigenaktivität der Jugend und fortschrittliche Lehrer angewiesene Erziehung zuwenig die Unterstützung der pädagogischen Autoritäten erfahren (ebd., Youth and Education, Memorandum 1943, Bl. 1).¹¹ Die deutsche Jugend verfüge über „a great progressive tradition“, erwachsen im Kampf gegen die napoleonische Fremdherrschaft, gegen Bismarck und gegen den Krieg (SIEBERT 1942, S. 3). Alles in allem, so führte er 1943 in Oxford aus, gebe es in Deutschland „since Reformation struggle of progressive Youth against reaction“ (HS 247, Fascist Education, Oxford, Bl. 28).¹² Bis 1849 habe die Mehrheit der deutschen Jugend für Demokratie und ein einheitliches Deutschland gekämpft und sich dann den Klasseninteressen entsprechend politisch differenziert (vgl. ebd., German Youth, the National Committee „Free Germany“ and the Free German Movement [1944, nach der Konferenz von Teheran], Bl. 46).¹³

9 Da die Vortragsmanuskripte teilweise unvollständig und weitgehend als stichwortartige Notizen überliefert sind, müssen SIEBERTS Grundansichten im folgenden aus verschiedenen Niederschriften der Jahre 1942 und 1943 rekonstruiert werden.

10 Datiert nach HS 845, Bl. 1/2 (Einladung der London Co-Operativ Society Limited. Education Department), B. 38.

11 Ein eindeutige Personenzuschreibung des Textes ist nicht möglich. Er gehört zu SIEBERTS nahezu nur eigene Manuskripte umfassenden Nachlaß, trägt seine handschriftlichen Ergänzungen und ebensolche von unbekannter Hand. Generell müssen die im Exil entstandenen Erziehungsmemoranden als Ergebnisse kollektiver Verständigung aufgefaßt werden.

12 SIEBERTS Geschichtsbild dürfte zu dieser Zeit wesentlich von ALFRED MEUSEL, dem Leiter der FDH, bestimmt worden sein. MEUSEL befaßte sich in der Exilzeit u. a. mit THOMAS MÜNTZER und dem Bauernkrieg (vgl. WEGBEREITER 1989, S. 149–169). Nachhaltigen Einfluß auf die Sicht deutscher Geschichte gewann dann das auch im englischen Exil propagierte Essay JOHANNES R. BECHERS „Deutsche Lehre“ (1944), mit dem sich eine überaus kritische Gesamtrevision deutscher Geschichte anbahnte.

13 Es handelt sich offenbar um eine Rededisposition für Referenten der FDH, versehen mit einem unleserlichen Zuordnungsvermerk SIEBERTS. Inhalt und Gedankenführung entspricht den zuvor von ihm gehaltenen Vorträgen – Die „Freie Deutsche Bewegung“ konstituierte sich im September 1943 nach dem Vorbild des zwei Monate zuvor in der UdSSR gegründeten „Nationalkomitees Freies Deutschland“ als politische Sammlungsbewegung der deutschen Hitler-Gegner (vgl. RÖDER 1968, S. 198–251).

SIEBERT konturierte den deutschen Faschismus historisch und komparativ. Die gegenwärtige faschistische Erziehung in Spanien, Italien und Japan beruhe auf ökonomisch rückständigen Gesellschaftsbedingungen oder darauf, daß die überkommene autoritäre und despotische Erziehung unter modernen Verhältnissen nutzbar gemacht werde. Was die nationalsozialistische Erziehung anbelange, so gehe ihr in dem industrialisierten Deutschland eine unter den Verhältnissen der Republik weithin aufgeklärte, demokratische, gut ausgebildete und kluge Jugend voraus (ebd., *Fascist Education*, Oxford, Bl. 28). Ein Bündel von Ursachen – die Folgen des Versailler Vertrages, die ökonomische Krise, die politische Zersplitterung der fortschrittlichen Kräfte, die Unterstützung der Nationalsozialisten durch die deutsche Reaktion – habe diese Jugend allmählich anfällig gemacht für die Nazis, die sich sozialer Demagogie bedienten und geschickt an bestimmte Stimmungen und Lebensformen in der Jugendbewegung angeschlossen hätten (*German Youth*, Bl. 45).

Mit Nachdruck wandten sich die Argumentationen des kommunistischen Erziehungsexperten auch gegen die in der britischen Öffentlichkeit verbreitete Ansicht, die nationalsozialistische Erziehung sei eine einfache Fortsetzung herkömmlicher Wehrerziehung oder die nunmehr völlige Entäußerung deutschen Nationalcharakters. Sie bedeute vielmehr „radical departure from real education“ (*The Nazi System of Education*, Bl. 40), ein auf animalische Instinkte berechnetes, vornehmlich „wehrpsychologisch“ bedachtes und mystisch begründetes System der Aufzucht von Sklaven, Eroberern und Führereliten (*Fascist Education*, Bl. 36), in dem sich die moderne Kultur mit Barbarei verbinde. Dieses System, dem die Jugend bis 1936 unterworfen worden sei und das sie dann vollkommen beherrscht habe, reiche von der Wiege über die HJ, den Arbeitsdienst bis zu SA und SS. Das Grundprinzip dieser Negation wirklicher Erziehung sei das der rassischen Überlegenheit (*Youth and Education*, Memorandum 1943, Bl. 1).¹⁴

Solche Darstellungen hatten kaum noch etwas gemein mit der früheren, mit ziemlicher Gewißheit vormals auch von ihm geteilten Auffassung über das Verhältnis von Faschismus und bürgerlicher Gesellschaft. Seit 1928 und bis weit in die dreißiger Jahre hinein hatte die KPD eine einheitliche reaktionäre Masse von bürgerlicher Demokratie, Sozialdemokratie und faschistischer Bewegung behauptet (FINKER 1993, S. 389). Dementgegen liefen SIEBERTS Darstellungen nationalsozialistischer Erziehung darauf hinaus, weitaus stärker den mit dieser Erziehung vollzogenen radikalen Bruch demokratischer deutscher Traditionen zu betonen als nachweisbare Kontinuitäten. Es sei widersinnig, mit Blick auf den Faschismus die gesamte Erziehungstradition in Deutschland, oder auch in Japan, verwerfen zu wollen (HS 247, *Youth and Education*, Bl. 1). Auch wenn die faschistische und militaristische Erziehung in Deutschland auf Bismarck zurückgehe, bedeute das nationalsozialistische System „a new phenomenon in the world's history“ (ebd.).

14 Seine analytischen Betrachtungen zur nationalsozialistischen Erziehung hat SIEBERT im Herbst 1944 in der 92 Seiten umfassenden Broschüre „The Re-Making of German Youth. With a Foreword by G. C. T. Giles, BA. ING (Anti-Nazi Publications on German Affairs) Publications, London (1944)“ zusammengefaßt. Eine ähnlich detaillierte Arbeit kommunistischer Provenienz ist nicht bekannt.

Hinter dieser Kollektivschuld und Deutschfeindlichkeit abweisenden Darstellung, die den Nationalsozialismus von deutscher Kulturtradition eher zu lösen als mit ihr zu verbinden suchte, verbarg sich der politische Anspruch des antinationalsozialistischen kommunistischen Exils auf Eigenverantwortung in einem künftigen Deutschland. Gestützt wurde dieser Anspruch durch den Glauben, die Deutschen würden zum Sturz Hitlers zumindest beitragen und sich damit die seit März 1943 in den USA hervortretenden Pläne zu einer vom hohen Kommissar geleiteten, die Mitbestimmung von antifaschistischen Deutschen ausschließenden Re-education nicht durchsetzen können (SIEBERT 1943, S. 2).

Diese politischen und mentalen Bedingungen bestimmten auch SIEBERTS Vorträge zur deutschen Philosophiegeschichte, zu FICHTES „demokratischen Nationalismus“ (HS 242, FICHTES Reden an die deutsche Nation – ein Beitrag zur gegenwärtigen Diskussion über Deutschland, FDH, 2. 12. 1943, Bl. 83)¹⁵, zu KANT (HS 243, Über KANTS „Zum ewigen Frieden“, FDH, 1. 10. 1943, Bl. 86) und HEGEL (HS 241, Der Begriff des Volksgeistes und der nationale Staatsgedanke bei Hegel, FDH, 17. 2. 1944, Bl. 82). Bei diesen Vorträgen ging es ihm um den Nachweis, daß sich die Nationalsozialisten wissenschaftlich illegitim auf das deutsche Kulturerbe bezogen.¹⁶ Es drängten ihn die Umstände bei alledem zu einer vorwiegend positiven Rückerinnerung an bürgerlich-demokratische Verhältnisse und, inspiriert auch durch die an der FDH wirkenden Wissenschaftler und Kulturschaffenden, zur nachholenden Beschäftigung mit nichtproletarischer deutscher Kultur. Mochte er sich vor 1933 eher für „Sowjetdeutschland“ als für nationalkommunistische Ideen begeistert haben, so belebte diese Beschäftigung offenkundig auch bei ihm den Sinn für das Nationale, das im Denken der auf das Soziale fixierten Kommunisten bislang nur eine untergeordnete Rolle gespielt hatte.

5. Vorstellungen zur Re-education im politisch bedingten Verständniswandel

Seit Herbst 1943, als sich die Wende des Krieges abzuzeichnen begann, entwickelten sich SIEBERTS Überlegungen hin zu konkreten Erziehungsvorstellungen für das Nachkriegsdeutschland. Sie gingen einher mit allmählichen Akzentverschiebungen in der Betrachtung deutscher Geschichte und Kultur. War es bislang vorrangiges Anliegen der wissenschaftlich-propagandistischen Tätigkeit der FDH und SIEBERTS gewesen, den Gegensatz des Nationalsozialismus zur deutschen Kultur- und Geistestradiation herauszuarbeiten, so wurde dieser nun mit erheblichen Folgerungen für das Erkenntnisinteresse als vorläufiges Resümee der gesamten deutschen Geschichte aufgefaßt. Da-

15 Diese Vorträge stehen im Rahmen einer Vorlesungsreihe SIEBERTS zur „Entwicklung des Humanismus im deutschen Erziehungswesen 1813 bis 1848“ (vgl. zudem SIEBERT 1943a, S. 8–10).

16 Bereits auf dem VII. Weltkongreß der Komintern hatte DIMITROFF zur Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Geschichtsschreibung aufgefordert, die „die größten Männer aus der Vergangenheit des deutschen Volkes als Faschisten und die große Bauernbewegung als direkte Vorläufer der faschistischen Bewegung“ ausgeben würden (VII. KONGRESS, S. 150).

bei war nicht mehr der Nationalsozialismus und die ungerechtfertigte Identifizierung aller Deutschen mit ihm das eigentliche historisch-politische Problem, sondern die Legitimierung einer wieder möglich scheinenden neuen, von der Weimarer Republik geschiedenen politischen und sozialen Ordnung.

In der von SIEBERT geleiteten Erziehungspropaganda und den entsprechenden Dokumenten wurde seit Herbst 1943 auf die demokratischen pädagogischen Reformbemühungen in der Weimarer Republik kein Bezug mehr genommen und der Nationalsozialismus, dessen „Klassenwesen“ den Kommunisten allerdings längst geläufig war, jetzt entsprechend der durch die Komintern 1935 gegebenen Definition klar mit dem „most reactionary German monopoly capitalism“ (HS 247, German Youth, Bl. 46)¹⁷ identifiziert. In einem Grundsatzreferat auf der 2. Konferenz des FDK in London am 15./16. Januar 1944 erklärte SIEBERT, im deutschen Faschismus würden sich „in furchtbarer Weise der überstürzte Verfallsprozeß des ... deutschen Imperialismus und der Verfaulungsprozeß des in ihm noch wirkenden preußischen Feudalismus“ zusammenballen (zit. nach ADAM 1983, S. 245). Hatte er bislang nationalsozialistische Interpretationen von Werken der deutschen Kultur pauschal als Fälschungen erscheinen lassen, so bestimmte er nun, es gebe in diesen Werken und in dieser Kultur dennoch „Schwächen und Bruchstellen“, die das Entstehen der faschistischen Unkultur ermöglicht hätten und die in der „gesamten Geschichte, in politischen und gesellschaftlichen Zuständen in Deutschland“ gründeten (vgl. auch SIEBERT 1944 a).

Mit der absehbaren militärischen Kriegsniederlage Hitlerdeutschlands entstand wieder eine gesellschaftliche Alternative. Für die letzten Jahre der Weimarer Republik hatte sie SIEBERT zufolge, in dieser Frage ohne Realismus, in der Errichtung nationalsozialistischer Barbarei oder im „progress toward to socialism and freedom“ bestanden (HS 247, The Nazi System of Education, Bl. 40). Daß die Westalliierten einen kommunistisch dominierten Fortschritt befördern würden, war nicht zu erwarten. Als sich das antikommunistische sozialdemokratisch-sozialistische Exil zu Kriegsende hin aus kommunistischer Wahrnehmung zunehmend mit den britischen Re-educationsbestrebungen und deren in den Kriegsgefangenenlagern schon einsetzender Praxis verband, brachen die Kommunisten die vorhandenen Kontakte mit Gruppen der sozialdemokratischen pädagogischen Emigration ab (SIEBERT 1974, S. 381; RÖDER 1968, S. 210–215).

Die politische Abgrenzung erfolgte nun nicht nur gegenüber den „Vansittartisten“, denen es um die „Eroberung und ausschließliche Besetzung Deutschlands, die gewaltmäßige Straf- und Reformernziehung des deutschen Volkes“ zu tun wäre, die sie mit einer „den Nazis nachgeahmte(n) Verfälschung der Geschichte Deutschlands“ und der „Schwäche der Widerstandsbewegung“ zu begründen suchten (SIEBERT 1944b, S. 4). Sie erfolgte auch gegenüber den Pazifisten, die zwar, wie – von ihm gründlich rezipiert – MINNA SPECHT, „gute Gedanken und Vorschläge“ unterbreiteten, aber doch versuchten, die Mehrheit des deutschen Volkes als irregeleitet von der Ver-

¹⁷ Diese sozialökonomische Bezugnahme erfolgte erstmals als handschriftliche Ergänzung SIEBERTS zum Memorandum von 1943 (Youth and Education, Bl. 1).

antwortung für die Naziverbrechen freizusprechen. Sie würden damit die notwendige „Selbstveränderung“ der Deutschen unterschätzen und eine wirkliche „Ausmerzung des faschistischen Übels“ verhindern. Zudem bedeute die Verschiebung der Re-education auf die Nachkriegszeit „in der gegenwärtigen Lage des deutschen Volkes seine Verdammung und Verurteilung, die Duldung seines drohenden Untergangs“. Einen geachteten Platz in der europäischen Völkergemeinschaft könne Deutschland nur durch die mit der Selbstbefreiung vollzogene Selbsterziehung des deutschen Volkes gewinnen (ebd., S. 6–9). Die Opposition in Deutschland werde sich, so vermutete er unter dem Eindruck des Widerstandes der Geschwister SCHOLL, nun „in schnellen Sprüngen in theoretischer und organisatorischer Klarheit kämpferisch kristallisieren“, und sie müsse dann in einem „einheitlichen Konzentrationspunkt unter der Führung der kämpfenden, freien Deutschen“ zusammengefaßt werden (ebd., S. 13).

Ziel dieser außerhalb Deutschlands durch die „Freie Deutsche Bewegung“ und das „Nationalkomitee Freies Deutschland“ in der UdSSR vertretenen Opposition sollte es sein, die Herrschaft der Faschisten und der mit ihr verbündeten Junker und Kapitalisten zu zerschlagen, die Kriegsverbrecher zu bestrafen, Wiedergutmachung und Schadensausgleich zu leisten und ein demokratisches, friedvolle Zusammenarbeit garantierendes Deutschland zu errichten (HS 247, German Youth, Bl. 49). Im Zusammenhang damit propagierten die Kommunisten – mit Blick nicht nur auf Deutschland, sondern auf alle noch von der Wehrmacht besetzten Länder – ein nach demokratisch-reformerrischen und prononciert antifaschistischen Prinzipien gestaltetes Bildungswesen. Einem SIEBERTschen Memorandum schon aus dem Jahre 1943 zufolge sollte die höhere Bildung bis hin zur Universität allen ohne Ausnahme zugänglich sein, keinerlei Klassen- oder Rassenunterschieden durch das Erziehungssystem befördert werden, Unterricht mit praktischer Arbeit verbunden sein. Seitens der Regierung müsse die Freiheit des pädagogischen Experiments garantiert werden. Die Schule wie die Lehrerbildung sei mit der Öffentlichkeit, den Jugendorganisationen und den Eltern eng zu verbinden (Youth and Education, Bl. 5/6). Bereits diese Gesellschafts- und Erziehungsvorstellungen – in der bis nach Skandinavien und Mexiko (WIEGMANN 1989, S. 176–187) verstreuten Exil-KPD und dem Kreis ihrer Sympathisanten erstmals zu Papier gebracht – implizierten für Deutschland nicht die Rückkehr zu den ehemaligen, vernationalsozialistischen Verhältnissen, sondern die in vielerlei Hinsicht noch offene und offen gehaltene Absicht eingreifender sozialer und erzieherischer Veränderungen.

Für SIEBERT war die Nachkriegserziehung dabei in erster Linie nicht ein Problem von abstrakten, „utopischen“ Erziehungsprinzipien, wie er sie vor allem bei SPECHT versammelt sah, sondern bestimmt durch „conditions prevailing in Germany at the time of its defeat“ (SIEBERT 1944a, S. 63).¹⁸ Dieser Versuch politischen Realismus bedingte auch, daß weitergehende Erziehungsvorstellungen, die gerade er mit seiner geistigen Bindung an die Sowjetpädagogik besaß, nicht benannt wurden. Immerhin aber ließ sich SIEBERT zufolge

18 Die Arbeit am Text dürfte frühestens Ende September 1944 abgeschlossen worden sein. Die letzte angegebene Quelle datiert vom 16.9.1944.

sagen, „that the aim and content of the re-education of Germany youth should be democratic, but that conditions in Germany will be very different from conditions in pre-hitler Germany and in the Allied countrys. Hence, the re-education of Germany Youth will be a very different“. Entstehen würde „a peculiar kind of democratic education“ (ebd.). Die Erziehung werde gebunden sein an „the concept of a new, realistic and active humanism“, wie es in „the great democracies like the Soviet Union, America and Great Britain“ entstanden sei (ebd., S. 89/90). Dabei verfügten auch die Deutschen seiner Ansicht nach über ein progressives, unbedingt aufzunehmendes und aktuelles pädagogisches Erbe. Zu diesem rechnete er – offensichtlich nach Durchsicht einiger einschlägiger deutscher erziehungsgeschichtlicher Abrisse – umstandslos auch Schriften ALKUINS, EINHARTS und PLATTERS (ebd., S. 89).

Ende November 1944 beschloß die KPD in Großbritannien, im Hinblick auf die bevorstehende Besetzung des deutschen Territoriums und den zu erwartenden Bedarf an „Kader(n) für Deutschland“, eine „sofortige politische Durchschulung der gesamten Organisation“. Verlangt wurde nach einer „kritischen Wertung der deutschen Kultur“ und nach „Auseinandersetzung mit den antikommunistischen, antisowjetischen und nationalistischen Konzeptionen“ der sozialdemokratischen Emigration (ADAM 1983, S. 327f.). Forciert wurden auch die konzeptionellen Bemühungen in Erziehungsfragen. Mit Blick vor allem auf die Unternehmungen des sozialdemokratisch dominierten „German Educational Reconstruction Committee“ (G. E. R.), das über verschiedene Studiengruppen verfügte, mit zunehmender Intensität Veranstaltungen durchführte und Publikationen hervorbrachte,¹⁹ entstanden in London und in der Provinz Erziehungsarbeitsgemeinschaften der FDH, der Freien Deutschen Jugend (FDJ) und des FDK. Umgehend wurden von SIEBERT konzipierte Kurse für künftige Kindergärtnerinnen, Jugendleiter und Lehrer eröffnet. Bereits seit Juli 1944 bestand bei der FDH eine „Arbeitsgemeinschaft anti-nazideutscher Lehrer“. Sie suchte den Überlegungen zur „demokratischen Wiedererziehung“, die „in Form eines Memorandums den zuständigen alliierten Stellen“ zugeleitet werden sollten, durch die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus, vor allem aber durch die „historisch-kritische Erarbeitung der fortschrittlichen Tendenzen des deutschen Erziehungswesens“ zuzuarbeiten (vgl. HS 19). Die Arbeitsgemeinschaft sollte sich anhand von Werkausgaben befassen u. a mit dem „deutschen Humanismus und seinen Erziehungsidealen“ (KANT, LESSING, HERDER, SCHILLER, GOETHE, FEUERBACH, JEAN PAUL), mit der „Nationalschule und Nationalerziehung“ (FICHTE, HEGEL, HUMBOLDT, NICOLIVUS, SÜVERN, NATORP, HARNISCH, DIESTERWEG, FRÖBEL, Handwerker- und

19 Das G. E. R., dem u. a. MINNA SPECHT angehörte (vgl. HANSEN-SCHABERG 1992, S. 103–105), veranstaltete von Juni 1943 bis Oktober 1944 fünf Wochenendkonferenzen (Juni 1943: Social and political background of a future German educational system. The German educational System in the past. – September 1943: Education and Politics. Suggestion for a future school education. – Januar 1944: Politics and Education. – Mai 1944: Religion and Education. – September 1944: The training of teachers in a future Germany. – Oktober 1944: Problems of Adult Education). Sechs Studiengruppen beschäftigten sich jeweils mit School Education, Adult Education, Kindergarten Questions, Youth Movement and Youth Work, Youth Welfare, University Problems (vgl. HS 14, Bl. 2). Die zeitweilige Mitarbeit „marxistischer Funktionäre“ wird belegt in dem wenig exakten Bericht von BORINSKI (1948, S. 49–53).

Arbeiterkongresse, Frankfurter Nationalversammlung, im Vergleich zu ihr die Reichsschulkonferenz), mit dem „Erziehungssystem des deutschen Imperialismus“ und der „Ideologie der Nazierziehung“ (zwei Vorträge von SIEBERT), schließlich mit „Grundlagen und Richtlinien der demokratischen Wiedernerziehung“ (Realer Humanismus als Erziehungsideal, Grundlagen eines deutschen, demokratischen Erziehungssystems, Didaktik, Methodik, Lehrer und Lehrerausbildung) (ebd.).²⁰

Diese Veranstaltungen und theoretischen Arbeiten, initiiert auch durch die sich konkretisierenden britischen Überlegungen zur Re-education, gingen denen des „Nationalkomitees“ in der UdSSR (RÜCKER 1984, S. 369–377) um mehr als ein halbes Jahr voraus, waren vielfältiger und umfassender als diese. Gegenüber dem durch pauschale Geschichtsbetrachtung gestützten anti-deutschen Vorurteil (vgl. BOEHLING 1981, S. 132) im angelsächsischen Raum akzentuierten sie trotz aller Kritik weiterhin bestimmte Linien deutscher Kultur und Geschichte positiv. Von prospektiver Bedeutung waren sie insofern, als mit ihnen wesentliche Züge des späteren Bildes progressiver nationaler pädagogischer Tradition in der SBZ/DDR angebahnt wurden. Zugleich deutete sich schon jetzt an, daß die Revolution von 1848 als End- und Höhepunkt fortschrittlich verstandener pädagogischer Entwicklung begriffen und die Reformbewegung der Weimarer Republik dieser Entwicklung nicht zugerechnet werden würde. Über die Bewertung dieser Republik schieden sich die Nachkriegsvorstellungen im politischen Exil.

6. Offener Bruch mit Weimar

In SIEBERTS Manuskripten zeigt sich nun radikal die Abkehr von pädagogischen Ideen und politischen Verhältnissen der Weimarer Republik. Scharf polemisierte er gegen das sich zu alliierter Politik kritisch verhaltende sozialdemokratische Exil, das mit der Rückkehr zu diesen Ideen und Verhältnissen Imperialismus und Militarismus restaurieren wolle. In einem im Februar 1945, unmittelbar nach der Krimkonferenz entstandenen „Sofortprogramm Kultur und Erziehung“ wurde den Alliierten deshalb angeraten, unbedingt „die Deutschen unter ihrer Kontrolle anzuleiten“. Die „materiellen, geistigen und moralischen Voraussetzungen für umfassende kulturelle und erzieherische Reformen“ würden fehlen, dennoch unternommene Reformversuche sich zwangsläufig „auf die Weimarer Vorläufer des Nationalsozialismus“ stützen. Diese Versuche müßten deshalb seitens der Alliierten „schärfste Unterbindung“ erfahren (HS 18, Bl. 4). Bei der Wiederherstellung erzieherischer, wissenschaftlicher und sonstiger kultureller Organisationen sollte in deren Führungsgremien keine personelle Kontinuität zur Zeit vor 1933 gestattet werden.

²⁰ Aus den Studien sollten folgende Materialien erarbeitet werden: Memorandum über den Neuaufbau des Erziehungswesens in Deutschland (Nazierziehung und ihre Ergebnisse, Von der Schließung der Schulen zum Beginn des Neuaufbaus, Hauptgruppen der deutschen Jugend und Lehrer, Vorschläge für die Übergangszeit und die Neugestaltung); Lehrhilfen für die Anfangs- und Übergangszeit, Richtlinien jeweils für Schulleiter, den Gesamtunterricht, den Fachunterricht, die Ausbildung von Lehrerhelfern (HS 16, Bl. 1).

Umfassender, zugleich inzwischen in Kenntnis der zu akzeptierenden realen Entwicklung im besetzten Deutschland nicht mehr so drastisch formuliert, wurden diese Positionen in dem von SIEBERT erarbeiteten Entwurf „Grundsätze, Grundlagen und Aufgaben der Umerziehung des deutschen Volkes“. Diese „Grundsätze“, die am 26./27. Mai 1945 den Beratungen der Erziehungskonferenz der FDH und der Exekutive des Freien Deutschen Kulturbundes zugrundelagen, deckten sich formal mit den von den Westalliierten inzwischen getroffenen erziehungspolitischen Bestimmungen, gaben ihnen aber eine andere politische Wendung. Insbesondere den Vertretern des G.E.R. wurde vorgeworfen, „durch ihren Versuch, Einflüsse, Einrichtungen und Kräfte der Weimarer Periode wiederbeleben zu wollen, die Erhaltung des nationalistischen und militaristischen Geistes im demokratischen Gewande“ anzustreben (vgl. GEISLER 1992 a, S. 8). Auf eine rasche Wiederaufnahme des Unterrichtsbegins wurde – entgegen englischen Plänen (vgl. HEINEMANN 1981, S. 110) – nicht gedrungen, Übergangsmaßnahmen und der sozialerzieherischen Seite der Umerziehung Vorrang gegeben. Ansätze einer neuen deutschen Schulverwaltung sollten die lokalen Erziehungsausschüsse bilden, zu ihrer Arbeit nur diejenigen demokratischen Deutschen herangezogen werden, die – wie die Kommunisten, die nach kurzer Irritation auch den Gebietsabtrennungen zugestimmt hatten – auf dem Boden der alliierten Beschlüsse stehen. Insgesamt liefen diese an die zuständigen britischen Regierungsstellen adressierten Vorstellungen darauf hinaus, Zeit für die Konsolidierung der kommunistischen Kräfte zu gewinnen, um erst danach mit dem Neuaufbau der kulturellen und erzieherischen Institutionen und Verbände zu beginnen. Es ist kein zeitgenössisches Dokument der KPD bekannt, in dem derart die Verhältnisse der Weimarer Republik verworfen und der Sozialdemokratie der Kampf angesagt worden wäre.

SIEBERTS politisch-pädagogische Sicht blieb in den folgenden Jahren durch die Prägung des nichtsowjetischen Exils bestimmt. In diesem hatte die aus der Weimarer Zeit herrührende Konfrontation mit der in kommunistischen Volksfrontfragen kaum konzessionsbereite Sozialdemokratie beinahe unvermindert fortgewirkt. Die theoretischen und politischen Gegensätze waren unaufhebbar geblieben und hatten sich sofort zur erbitterten Gegnerschaft gesteigert, als sich die Frage der Gestaltung Nachkriegsdeutschlands stellte.

Anders als im sowjetischen Exil waren die deutschen Kommunisten in England gerade in Erziehungsfragen und vornehmlich durch SIEBERT auf die nationale pädagogische Überlieferung gestoßen, mit der sich nationale Identität wieder positiv stiften lassen konnte. Zwar war die geschichtliche Wahrnehmung relativ selektiv und vergrößert, aber es schälte sich das Bild einer fortschrittlichen nationalen Tradition weit deutlicher heraus als in den Arbeiten deutscher Kommunisten im sowjetischen Exil. Damit entstand eine Voraussetzung dafür, daß die erziehungsgeschichtliche Fundierung der frühen DDR-Pädagogik sich mit stark positiven nationalen Akzenten dem damals gängigen Bild vom „Irrweg der Nation“ und der „Misere deutscher Geschichte“ sperrte (Geschichtswissenschaft 1988, S. 8–10).

Die nationalsozialistische Erziehung wurde zunehmend unter dem Aspekt der Beseitigung ihrer ideologischen Folgen und ihrer in der imperialistischen bürgerlichen Gesellschaft gesehenen sozialökonomischen Grundlagen be-

trachtet. Da das eigentliche Interesse nicht ihr, sondern der Beseitigung dieser Grundlagen galt, wurde sie trotz zunächst weitgefächerter Beschäftigung nicht zum Gegenstand wissenschaftlicher Forschung. Ansätze eines eingehenderen, bis zu sozialpsychologischen Phänomenen reichenden Nachdenkens über den Nationalsozialismus gingen damit verloren. Die nationalsozialistische Erfahrung wurde fortan lediglich politisch-argumentativ – als die „Lehre deutscher Geschichte“ – verarbeitet. Letztlich um eine faktengestützte Kenntnisnahme des Totalitarismusproblems zu verweigern, galt später in der DDR insbesondere nationalsozialistischer Erziehung nicht das parteilich, namentlich von HAGER gelenkte Forschungsinteresse.

Die Reformpädagogik, durchaus auch mit Einmündungen in die nationalsozialistische Pädagogik, war noch nicht direkt kritisiert worden, aber mit der grundsätzlichen Ablehnung des dem Nationalsozialismus vorausgehenden deutschen Gesellschaftszustandes, sodann mit dem Argwohn gegenüber den pädagogischen Bestrebungen eines restaurativ scheinenden Sozialreformismus hatte sich das Differenzierungsvermögen ihr gegenüber erheblich vermindert. Auf sie wurde in den Umerziehungsplänen nicht zurückgegriffen, und aus der geschichtlichen Rückbesinnung blieb sie ausgeblendet. Unterhalb der ideologischen Ebene, insbesondere in den Fragen künftiger Unterrichtsgestaltung, hielten sich in den pädagogischen Kreisen des englischen kommunistischen Exils zweifellos reformpädagogische Vorstellungen. Zugleich bauten sich, ohne Einblick in deren Praxis, große Erwartungen auf die sowjetische Pädagogik auf, genährt insbesondere durch die diesbezügliche Begeisterung SIEBERTS.

7. Der Schatten des Exils

Nach Kriegsende führte SIEBERT die kommunistische Nachhut in England. Er wurde 2. Vorsitzender des dem FDK nachfolgenden Heinrich-Heine-Bundes und im Sommer 1946 Leiter der noch verbliebenen Gruppe deutscher Kommunisten. Wie der größte Teil dieser Gruppe 1947 nach Deutschland zurückgekehrt, übernahm er, möglicherweise durch die Fürsprache HAGERS, zuerst die Verantwortung für das Schulressort beim ZK der SED. Seit 1. Dezember 1948 leitete er die Schulabteilung in der Deutschen Zentralverwaltung für Volksbildung, ab 1. Januar 1950 die Hauptabteilung für Unterricht und Erziehung im Ministerium für Volksbildung der DDR. Er war Gründungsdirektor des am 15. September 1949 eröffneten Deutschen Pädagogischen Zentralinstituts.

Als SIEBERT im Herbst 1947 seine kurze politische Karriere begann, die Verhältnisse zum kalten Krieg umschlugen und die Ansätze demokratischer Schulreform in der SBZ zunehmend stalinistisch überformt wurden, fand er ideale Gelegenheiten, seine Intentionen zu verwirklichen. Er formulierte jene Richtlinien der SED, die diese Wende einleiteten, zog gegen die „sogenannten fortschrittlichen bürgerlichen Erziehungstheorien“ und den „Schulreformismus“ zu Felde (vgl. GEISSLER 1991). Vor allem mit seinem Namen ist die auf dem IV. Pädagogischen Kongreß 1949 offen deklarierte Abkehr von der Reformpädagogik und die unkonstruktive Hinwendung zur Sowjetpädagogik

verbunden, auch die geistige Inanspruchnahme DIESTERWEGS gerade an dieser Wende hin zu gänzlich illiberalen Verhältnissen. Nach dem Minister WANDEL, den er in der Prononciertheit der politischen Aussagen spielend überbot, war er der zweite Mann im Ministerium.

Nachdem im Spätsommer 1950 die Westemigranten der SED unter den Verdacht „anglo-amerikanischer Agententätigkeit“ gestellt worden waren, verlor SIEBERT „aus Sicherheitsgründen“ alle seine Funktionen. Allerdings wurde er nicht wie andere zur politischen Unperson. Kontakte zum Ministerium, zur Parteizentrale, zu HAGER und zum Zentralinstitut bestanden fort. Materiell leidlich gesichert durch seine in einem Verlag tätige Frau, führte er die Existenz eines freien pädagogischen Schriftstellers mit Artikeln vornehmlich über LENIN, KALININ und Fragen der Schule im Fünfjahrplan.

In der Absicht zu promovieren, beschäftigte er sich seit Ende 1951 wieder eingehender mit DIESTERWEG. Mit seiner zügig verfaßten, sorgfältige Quellenarbeit vernachlässigenden, statt dessen reichlich mit gegenstandsfremden Zitaten von MARX und ENGELS durchsetzten Promotionsschrift erwies sich SIEBERT wissenschaftlich als fragwürdig. Es war der Dekan DEITERS, der den selbstbewußten Kandidaten mit Überarbeitungsforderungen konfrontierte und beanstandete, daß dessen eher agitatorisch angelegte Schrift in Teilen vorab schon veröffentlicht worden war. Zum Abschluß des Promotionsverfahrens kam es, obwohl die Arbeit schließlich doch angenommen wurde (HS 765, DEITERS an SIEBERT, 23. 10. 1953), nicht. Unter einigen Vorwänden wurde SIEBERT, der im Kreis selbst der marxistisch arbeitenden pädagogischen Ordinarien insbesondere wegen seines Umgangs mit Reformpädagogik und dem offenkundig fehlenden Vermögen zu wissenschaftlicher Analyse kaum Reputation besaß, auch dauerhaft von der Teilnahme am Herausgeberkreis der DIESTERWEG-Gesamtausgabe ferngehalten (vgl. GEISSLER 1990). Es war das alles für ihn gewiß demütigend, hatte doch gerade er DIESTERWEG ins Bewußtsein gehoben und die Beschäftigung mit der klassischen bürgerlichen Pädagogik politisch gestützt.

Dieser Beschäftigung selbst einen angemessenen Inhalt zu geben, war ihm bei seiner geradezu sklavischen Bindung an die sowjetischen Vorbilder jedoch nicht möglich. Schon unmittelbar nach dem Krieg, noch in England, hatte er mit diesen Vorbildern endgültig Ansätze einer sachgerechten, historisch verständigen Rezeption klassischer bürgerlicher Philosophie und Pädagogik wieder aufgegeben und statt dessen die in der sowjetischen Geschichtsschreibung seit 1944 geltende Abwertung dieser Philosophie und Pädagogik propagiert. Die reaktionären, idealistischen, metaphysischen Tendenzen der deutschen Philosophie schon in ihrer klassischen Periode aufzudecken, schien ihm nunmehr „so aktuell wie niemals früher“, hingegen „mangelhaft, verwirrend und falsch“ (HS 10, Kritik der deutschen Philosophie. Zwei Artikel von Sowjetphilosophen. Aus der Zeitschrift „Bolschewik“, Moskau 1944, Hektographiertes Heft mit einer Vorbemerkung von SIEBERT, Bl. 32) die vordem auch in der Sowjetunion vorwiegend positive Würdigung eines KANT, FICHTE und HEGEL. Es war nicht zuletzt gerade diese Auffassung, die ihn in die frühe DDR-Erziehungswissenschaft nicht hineinwachsen ließ.

Obwohl seit 1. Mai 1952 Direktor des dann am 11. 9. 1953 eröffneten Pädagogischen Instituts in Dresden, zugleich zum Professor erhoben, Mitte der

fünfziger Jahre dann in der Auseinandersetzung mit dem sogenannten pädagogischen Revisionismus erneut als bildungspolitischer Doktrinär hervortretend (GEISSLER 1992b) und 1958 mit dem Vaterländischen Verdienstorden (in Bronze) bedacht, blieb SIEBERT der Wiederaufstieg zu zentralen Partei- und Staatsfunktionen ebenso verwehrt wie der Eintritt in den Kreis der maßgeblichen Erziehungswissenschaftler. Zwar hatte er sich nach den „Diskriminierungen der letzten Jahre“ wieder in Erinnerung gebracht (HS 769, an LEMMNITZ, 5.2.1959), und es war ihm seit Ende 1958 auch eine neue Aufgabe in Aussicht gestellt worden (HS 780, an HAGER, 28.12.1958), aber die folgenden Angebote entsprachen nicht seinen Erwartungen. Das ihm zu Jahresbeginn 1959 vom Ministerium angebotene Amt des Stadtschulrates von Berlin lehnte er „vorrangig aus gesundheitlichen Gründen“ ab, ließ den neuen Minister aber wissen, daß „offenbar leitende Funktionäre“ über seine bildungspolitischen Verdienste „sehr wenig informiert“ seien (HS 769, an LEMMNITZ, 5.2.1959). Als er im September 1959 zum Leiter der vorgesehenen Sektion Lehrerbildung am Deutschen Pädagogischen Zentralinstitut (DPZI) in Berlin berufen wurde, blieb er im Zweifel, ob er in „untergeordnete Tätigkeit in Berlin“ gebracht war wegen „Fehler im PI-Dresden“ oder um am Berliner Institut für die Durchsetzung der Beschlüsse der Partei zu kämpfen (ebd., Notizen für ein Gespräch mit [M.] HONECKER/WILMS, AUGUST 1959, Bl. 4). Stets ein überzeugter und geradliniger Kämpfer für die Durchsetzung dieser Beschlüsse, sah er sich durch den Umgang, den er nun auch seitens seiner jüngeren Nachfolger im Berliner Ministerium erfuhr, in seiner Parteielehre tief verletzt. Es sei ihm „keine offizielle Wiedergutmachung“ zuteil geworden, „auch jetzt nicht“ (ebd., Bl. 3). Nur schwer konnte er akzeptieren, daß seine Zurückberufung nach Berlin an eine „ausführende Tätigkeit auf einem Einzelabschnitt“ gebunden sein sollte. Aber er werde diese Tätigkeit aufnehmen, wenn zugestanden sei, daß seine „nunmehr dreißigjährige Erfahrung als kommunistischer Schulpolitiker und Pädagoge in der theoretischen und praktischen Schularbeit für bestimmte Arbeit von Nutzen sein könnte“ (ebd., Entwurf zur Abänderung des Einzelvertrages, 30.9.1959, Bl. 3).

Bei alledem hielt der stets vom rechten Weg überzeugte Pädagoge mit mehrfach geäußelter Kritik an Arbeitsweisen des Ministeriums, insbesondere auch in Fragen der Lehrerbildung, nicht zurück. Auch war es seine Meinung, daß das Ministerium zwar „erstmalig seit 1950“ um die Durchsetzung der Beschlüsse der Partei kämpfe“, es aber, von der Schulpraxis unterstützt, noch immer „Überreste revisionistischer Tendenzen“ gebe (ebd., Notizen ..., Bl. 1). Vor allem am DPZI, das die Beschlüsse des Parteitages nicht durchführe, gebe es eine „feste, revisionistische Linie“ (ebd., Bl. 3). Unaufgefordert unterbreitete er seine schulpolitischen Vorschläge, Kritik auch an der Arbeit der entsprechenden zentralen Parteiinstanzen, und erkennbar war seine Überzeugung, daß eigentlich nur er die Geschicke der DDR-Schule im Sinne der Parteibeschlüsse zu lenken vermochte.

Eine dauerhafte Beschäftigung in Berlin kam nicht zustande. Auch hatte der seit 1952 mit gesundheitlichen Problemen belastete ehemalige Parteikader nicht unwesentliche, die persönliche Existenz in Berlin betreffende Wünsche geäußert. Sie erfüllten sich trotz der im persönlichen Gespräch erreichten Zusage HAGERS nicht. Schließlich erhielt SIEBERT 1960 einen Lehrauftrag an der

Technischen Universität Dresden. Bis zu seiner Emeritierung 1975 noch mit verschiedenen Auszeichnungen bedacht, geriet er nun vollends ins bildungspolitische und erziehungswissenschaftliche Abseits. Es blieb ihm Wirksamkeit im Raum Dresden, so als Bezirksvorsitzender der Gesellschaft für Deutsch-Sowjetische Freundschaft. In Berlin, wo inzwischen eine jüngere, anders geprägte Generation die Bildungspolitik und Pädagogik verantwortete, gab es für ihn, der geistig und politisch in den Verhältnissen des Exils und der unmittelbaren Nachkriegszeit verhaftet und mit seinen wie auch immer gearteten Kritiken durchaus unbequem war, kein rechter Platz mehr. Die ihm in Titel und Ehrung zugeteilte Anerkennung blieb förmlich-distanziert.

Am Lebensende des früh verstorbenen Pädagogen findet sich eine Merkwürdigkeit – kritische Notizen zur DDR-Kritik an antiautoritärer Erziehung. Und ein kurzer Nachruf auf A. S. NEILL, dessen Erziehungsmethode sich besser bewährt habe, „als Schwarzseher prophezeit(en)“ (ebd. 4, Ein Leben für Kinder, in: Wiener Zeitung vom 23. 9. 1973).

Literatur

- ADAM, U.: Zur Geschichte des Freien Deutschen Kulturbundes in Großbritannien (Ende 1938 bis Mai 1945). Diss. A, Berlin (Ost) 1983.
- ADAM, U.: Die Freie Deutsche Hochschule in London (1942–1945) – ein Beispiel der wissenschaftspolitischen Arbeit der KPD-Organisation in Großbritannien. In: KPD und Wissenschaftsentwicklung 1919 bis 1945. Berlin (Ost) 1986, S. 146–152.
- BOEHLING, R.: Das antideutsche Vorurteil in den USA und seine Nachwirkung auf die Nachkriegspolitik in der US-Zone 1943–1947. In: Bildung und Erziehung 34 (1981), S. 132–149.
- BORINSKI, F.: Die Geschichte von G.E.R. In: Die Sammlung (1948) 1, S. 49–53.
- EXIL in der Tschechoslowakei, in Großbritannien, Skandinavien und Palästina. Leipzig 1980.
- FEIDEL-MERTZ, H./SCHNORRBACH, H.: Lehrer in der Emigration. Weinheim/Basel 1981.
- FEIDEL-MERTZ, H.: Schule im Exil. Die verdrängte Pädagogik nach 1933. Hamburg 1983.
- FEIDEL-MERTZ, H.: Pädagogik im Exil nach 1933. Frankfurt a. M. 1990.
- FINKER, K.: KPD und Antifaschismus 1929 bis 1934. In: Zeitschrift für Geschichtswissenschaft 41 (1993), S. 387–392.
- GEISSLER, G.: Zur deutschen Diesterweg-Rezeption. In: Pädagogik und Schulalltag 45 (1990), S. 660–677.
- GEISSLER, G.: Zur schulpolitischen Tendenzwende in der SBZ 1947 bis 1949. In: Pädagogik und Schulalltag 46 (1991), S. 529–543.
- GEISSLER, G.: Dokumente zur bildungspolitischen Konzeptionsbildung der SED bis 1948. In: Grundfragen der Bildungsgeschichte der DDR und zur Entwicklung in den ostdeutschen Bundesländern 1990–91. Teil 1. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Frankfurt a. M. 1992, S. 8–76(a).
- GEISSLER, G.: Zur pädagogischen Diskussion in der DDR 1955 bis 1958. In: Zeitschrift für Pädagogik 38 (1992), S. 913–940(b).
- GESCHICHTSWISSENSCHAFT in der DDR. Bd. I. Historische Entwicklung, Theoriediskussion und Geschichtsdidaktik. Berlin 1988.
- HANSEN-SCHABERG, I.: Minna Specht – Eine Sozialistin in der Landerziehungsheimbewegung (1918 bis 1951). Frankfurt a. M./Bern/New York/Paris 1992.
- HEINEMANN, M. (Hrsg.): Umerziehung und Wiederaufbau. Stuttgart 1981.
- VII. Kongreß der Kommunistischen Internationale. Berlin (Ost) 1975.
- LESKE, B.: Das Ringen der Organisation der KPD in Großbritannien um die Verwirklichung der Einheits- und Volksfrontpolitik der KPD (1934 bis Mai 1945). Diss. A, Berlin (Ost) 1983.
- RÖDER, W.: Die deutschen sozialistischen Exilgruppen in Großbritannien. Hannover 1968.
- RÜCKER, F.: Die Arbeit der Lehrer im Nationalkomitee „Freies Deutschland“ und die schulpolitische Arbeit des Nationalkomitees. In: Lehrer im antifaschistischen Widerstandskampf. Berlin (Ost) 1984, S. 369–377.

WEGBEREITER der DDR-Geschichtswissenschaft. Berlin (Ost) 1989, S. 149–169.

WIEGMANN, U.: Erich Jungmann: Zu Fragen der antifaschistisch-demokratischen Umerziehung. In: Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte. Berlin (Ost) 1989, S. 176–187.

Archivalien

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Bibliothek für Internationale Pädagogische Forschung/Archiv (Berlin), zit. als BBF/A, Nachlaß 0.4.7. SIEBERT (zit. als HS mit entsprechender Signatur und Dokument).

Humboldt-Universität zu Berlin/Archiv – Akte: Unabgeschlossenes Promotionsverfahren H. Siebert und Lebenslauf (1.1.1952), zit. als HUA.

Stiftung Parteien und Massenorganisationen der DDR im Bundesarchiv. Zentrales Parteiarchiv, zit. als SAPMO-BArch, ZPA.

Weitere Quellen

SIEBERT, H. (Tom): Verlorene Jugend? In: Freie Deutsche Jugend. London. Nr. 50/1941 (Manuskriptdruck, Standort: Deutsche Bücherei Leipzig).

SIEBERT, H.: Wither German Youth? In: Freie Deutsche Kultur. London. Nr. 3 (März) 1942, S. 3 (Standort: Bibliothek SAPMO-BArch).

SIEBERT, H.: Re-education – ein Mittel zur Rettung oder zur Entmachtung der deutschen Nation. In: Freie Tribüne. Freie Deutsche Jugend Anti-Nazi Fortnithly. London. Nr. 12 vom 9.6.1943, S. 2 (Standort: Bibliothek SAPMO-BArch).

SIEBERT, H.: Wie deutsche Faschisten Fichte plündern. In: Freie Deutsche Kultur. London. Nr. 6 (1943), S. 8–10 (Standort: Bibliothek SAPMO-BArch (a)).

SIEBERT, H.: The Re-Making of German Youth. With a Foreword by C.T. GILES, BA, ING (Anti-Nazi-Publications on German Affairs) Publications, London (1944).

SIEBERT, H.: Das „Schillerhafte“ bei Schiller. In: Schiller und die Idee der Freiheit. Von K. WOLF. Und 13 Diskussionsbeiträge, abgeschlossen von A. MEUSEL. London 1944, S. 17–19. Standort: Bibliothek SAPMO-BArch (a).

SIEBERT, H.: Zum Problem der Re-education des deutschen Volkes. ING Publications on German Affairs. Holborn 4.4.1944. Manuskriptdruck, Standort: Bibliothek SAPMO-BArch (b).

SIEBERT, H.: Antifaschistische deutsche Lehrer im illegalen Widerstandskampf und in der Emigration. In: Lehrer im antifaschistischen Widerstandskampf der Völker. Berlin (Ost) 1974, S. 378–385.

Abstract

Being a prominent functionary of the Socialist Party in the GDR, HANS SIEBERT was the most influential advocate of Stalinist educational conceptions in the Soviet-occupied zone and in the early GDR. The following biographical study focusses above all on the history of the origins of his conceptions during his exile in England. In this, the so far largely neglected educational and indoctrinary efforts of the German Communist Party are examined. It becomes clear that SIEBERT, with his very close orientation by Soviet models, did, in fact, not longer exert any influence on educational policy after the 1950ies.

Anschrift des Autors:

Dr. habil. Gert Geißler, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung/
Forschungsstelle Berlin, Postfach 39, 19182 Berlin